

Rettig, Lars; Warszta, Tim

## **Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität. Ein Policy-Capturing-Design-Ansatz**

*Pfau, Wolfgang [Hrsg.]; Baetge, Caroline [Hrsg.]; Bedenlier, Svenja Mareike [Hrsg.]; Kramer, Carina [Hrsg.]; Stöter, Joachim [Hrsg.]: Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre. Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 177-190. - (Digitale Medien in der Hochschullehre; 5)*



Quellenangabe/ Reference:

Rettig, Lars; Warszta, Tim: Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität. Ein Policy-Capturing-Design-Ansatz - In: Pfau, Wolfgang [Hrsg.]; Baetge, Caroline [Hrsg.]; Bedenlier, Svenja Mareike [Hrsg.]; Kramer, Carina [Hrsg.]; Stöter, Joachim [Hrsg.]: Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre. Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 177-190 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-188974 - DOI: 10.25656/01:18897

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-188974>

<https://doi.org/10.25656/01:18897>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**WAXMANN**  
[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

<http://www.waxmann.com>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Wolfgang Pfau, Caroline Baetge,  
Svenja Mareike Bedenlier, Carina Kramer,  
Joachim Stöter (Hrsg.)

# Teaching Trends 2016

Digitalisierung in der Hochschule:  
Mehr Vielfalt in der Lehre



Waxmann 2016  
Münster • New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

### **Digitale Medien in der Hochschullehre, Band 5**

ISSN 2199-7667

ISBN 978-3-8309-3548-3

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2016  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Steffen Ottow, Clausthal-Zellerfeld

Titelbild: © kasto – fotolia.com

Satz: Sven Solterbeck, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,  
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des  
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung  
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

Grußwort der Niedersächsischen Ministerin für Wissenschaft und Kultur, Dr. Gabriele Heinen-Kljajić .....	9
---	---

Vorwort des Vorstandsvorsitzenden des ELAN e. V., Thomas Hanschke .....	11
--	----

Vorwort des Vizepräsidenten für Internationales, Weiterbildung und Digitalisierung der Technischen Universität Clausthal, Prof. Dr. Wolfgang Pfau .....	13
---	----

## **A Herausforderung Diversität: individualisiertes Lehren und Lernen mit digitalen Medien**

<i>Martina Emke, Claudia Lehmann und Annelene Sudau</i> Die individuelle Online-Studienvorbereitung beruflich Qualifizierter auf dem OHN-KursPortal im Spannungsfeld zwischen Offenheit und Verbindlichkeit .....	17
--	----

<i>Anna Maria Schulz, Claudia Frie, Doris Meißner und Ralf Steffen</i> System capacity building Einsatz von Adobe Connect in der Entwicklungszusammenarbeit .....	27
---	----

<i>Nadine Schaarschmidt, Claudia Albrecht und Claudia Börner</i> Videoeinsatz in der Lehre Nutzung und Verbreitung in der Hochschule .....	39
--	----

<i>Linda Eckardt, Simone Kibler und Susanne Robra-Bissantz</i> Entwicklung eines Serious Games zum Lernen von Informationskompetenz und Leitlinien zur Nachnutzung .....	49
--	----

<i>André Schneider, Verena Jahn und Linda Heise</i> Digitalisierung der Lehre als Chance zur Ermöglichung dualer Karrieren studierender Spitzensportler .....	63
---	----

<i>Peter Ferdinand, Sergei Pachtchenko und Christian Schowalter</i> E-Studienvorbereitung mit personalisiert adaptierten E-Learning- Modulen und Tests zum leichteren Einstieg ins Studium an der Universität Koblenz-Landau .....	73
---	----

*Jens Hilgedieck*

Intercultural Learning Network

Erwerb interkultureller Kompetenzen durch virtuelle Mobilität ..... 81

*Nico Raichle und Kerstin Voß*

„work&study“ – offene Hochschulen Rhein-Saar

Entwicklung polyvalenter Hochschulangebote für nichttraditionell

Studierende im Blended-Learning-Format ..... 91

*Christian-Henrik Walter*

Gesamtkonzept zur Integration individualisierten Lernens

mittels Lehrvideos – ein Praxisbeispiel

Beispiel und Erfahrungsbericht zur Umsetzung eines Lehrkonzeptes

zum Einsatz integrierter Lehrvideos als zentrales Element einer

überarbeiteten Lehrveranstaltung ..... 101

*Mirjam Bretschneider und Ellen Pflaum*

Lernendenzentrierung im Lehren und Lernen mit Medien ..... 111

## **B Erfolgsfaktoren des Einsatzes digitaler Medien an Hochschulen**

*Katrin Schulenburg, Eva-Maria Beck, Wibke Hollweg,*

*Silke Trock, Elke Kraus und Theda Borde*

Kollegiale Hospitation zur Stärkung des Einsatzes

neuer Medien in der Hochschullehre ..... 123

*Nicole Bellin-Mularski*

Das (E-)Portfolio im Praxissemester:

Dokumentations- oder Reflexionsinstrument? ..... 131

*Birte Heidkamp und David Kergel*

Rückblick und Ausblick

Das mobile E-Learning-Center der Carl von Ossietzky Universität

Oldenburg und das E-Learning-Zentrum der Hochschule Rhein-Waal

im Kontext der Digitalisierung der Lehre ..... 143

*Heinrich Söbke und Frauke Kämmerer*

Vermessene Fragen

Metriken als Ansatz automatisierter analytischer und konstruktiver

Qualitätssicherung von Mehrfachauswahlfragen für mobile digitale Medien .. 153

*Heinrich Söbke und Maria Reichelt*

„Rat(t)en in der Lehre“

Über die Spiel(un)lust unserer Studierenden am Beispiel digitaler Apps ..... 163

*Lars Rettig und Tim Warszta*

Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit  
und Studierendenloyalität

Ein Policy-Capturing-Design-Ansatz ..... 177

*Kerstin Voß und Nico Raichle*

Anreize, Motivation und Support für Lehrende zum  
Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre

Ergebnisse einer qualitativen Expertenbefragung aus dem Verbundprojekt  
„work&study“ – offene Hochschulen Rhein-Saar ..... 191

*Sulamith Frerich und Silke Frye*

Erfolgreiches Praxisbeispiel

Ein interaktives Blended-Learning-Seminar mit Praxisphase ..... 199

*Jana Riedel und Claudia Börner*

Wir tun es, weil es gut ist!

Wie Lehrende die Erfolgsfaktoren für den Einsatz digitaler Medien  
in der Hochschullehre einschätzen ..... 209

*Nico Raichle*

Quests, Raids. Level Up ... Game Over?!

Erfolgsfaktoren von Gamification in der Hochschullehre ..... 221

Autorinnen und Autoren ..... 235

# **Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität**

## **Ein Policy-Capturing-Design-Ansatz**

### **Abstract**

In den vergangenen Jahren erlebte die Hochschulwelt einen substantiellen Anstieg von berufsbegleitenden akademischen Weiterbildungsangeboten. In diesem Zuge gewinnt die Bindung von Studierenden als Kunden der Hochschulen an Bedeutung. So zeigt sich ein verstärktes Forschungsinteresse an der Zufriedenheit und Loyalität von Studierenden. Das Ziel des vorliegenden Beitrags ist die empirische Überprüfung der Wirkung von Kursdesign-elementen auf Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität bei berufsbegleitenden Online-Kursen. Mithilfe eines Policy-Capturing-Design-Ansatzes wird die Wirkung der drei unabhängigen Variablen Betreuung durch die Lehrenden, Interaktion zwischen den Studierenden und Feedback auf die abhängigen Variablen Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität anhand einer Stichprobe von 58 Studierenden (464 Vignetten) untersucht. Auf Basis von Regressionsanalysen wird nachgewiesen, dass alle drei unabhängigen Variablen einen signifikanten Einfluss auf die abhängigen Variablen haben, wobei die Variable Interaktion zwischen den Studierenden den stärksten Einfluss ausübt. Die Bedeutung der Ergebnisse für Forschung und Praxis der Online-Lehre wird diskutiert.

### **1. Einführung**

Während sich Fernstudiengänge und berufsbegleitende Online-Weiterbildungsangebote hoher Beliebtheit erfreuen, ist die Abbrecherquote (Drop-Out) von berufsbegleitend Studierenden in diesen Formaten nach wie vor ein substantielles Problem (Heublein, Richter, Schmelzer & Sommer, 2014; Nolte, 2010). Wirtschaftswissenschaftliche Ansätze zur Zufriedenheit und Loyalität von Kunden werden so zu einem interessanten Forschungsfeld in Hinblick auf den Verbleib von Studierenden in einem Studiengang oder in einem Zertifikatskurs.

Während die methodisch-didaktische Gestaltung von Kursmaterialien ausgiebig untersucht und beschrieben wurde (u. a. von Kerres, 2012; Rey, 2009), sind soziale Aspekte des Online-Kursdesigns erst wenig untersucht. Die vorliegende Studie untersucht daher Design-Elemente von Online-Kursen, die unabhängig von der Beschaffenheit der Kursmaterialien Einfluss auf Zufriedenheit und Loyalität der Studierenden haben könnten.

## 2. Theorie

### 2.1 E-Learning in der akademischen Bildung

Das elektronisch unterstützte Lernen, kurz E-Learning, umfasst viele synonym verwendete Begriffe und Entwicklungsschritte der vergangenen Jahrzehnte, wie computerbasiertes Training, computergestütztes Lernen oder online Lernen (Rey, 2009). Sesink (2010) versteht unter dem Begriff E-Learning alle Lernformen, die

„digitale Medien für die Präsentation und Verteilung von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung der Kommunikation in Lehr-Lernprozessen nutzen. [...] E-Learning versteht sich als Oberbegriff und bezieht sich auf Lernszenarien, die Computer- oder Internetnutzung einschließen.“ (Sesink, 2010, S. 60–61).

Barthelmeß (2015) stellt fest, dass der Anstoß zum E-Learning aus dem Hochschulbereich gekommen sei. Allerdings konnten bisher nur Fernstudiengänge davon profitieren, die sich die Zeit- und Ortsunabhängigkeit, die sofortige Verteilbarkeit von Informationen und die Konfigurationsmöglichkeiten der Lernumgebung zu Nutze gemacht haben.

Experimente mit Massive Open Online Courses (MOOCs) bspw. bei <http://iversity.org> auf der einen Seite und der Launch von Small Private Online Courses (SPOCs), wie bspw. im Bereich Management und Tourismus an der Fachhochschule Westküste (<http://wise.fh-westkueste.de>) auf der anderen Seite sind nur zwei Ansätze für den Einsatz unterschiedlichster E-Learning-Szenarien in der deutschen Bildungslandschaft.

Da der Einsatz von technologiegestützten Lehr-Lern-Formaten mit Produktionskosten für die multimedialen Inhalte verbunden ist, arbeiten viele Hochschulen mit Medienbezugs- oder Mediennutzungsgebühren, die neben den Studiengebühren erhoben werden. Damit werden klassische wirtschaftswissenschaftliche Themen wie Kundenzufriedenheit und Kundenloyalität zu Schlüsselfaktoren für die Studiendengewinnung und den Verbleib der Studierenden im gebührenpflichtigen Studienprogramm. Die nächsten zwei Kapitel widmen sich daher aktuellen Theorien und Befunden zur Studierendenzufriedenheit und -loyalität sowie Einflussfaktoren auf diese zwei Variablen.

### 2.2 Studierendenzufriedenheit und -loyalität

Zentraler Ansatzpunkt für das Thema Zufriedenheit ist das C/D-Paradigma (*confirmation-disconfirmation-paradigm*), das u. a. bei Homburg (2008) detailliert beschrieben ist. Ein enger Zusammenhang zwischen Zufriedenheit und Loyalität ist nicht nur aus dem Bereich des Marketing bekannt (u. a. Lervik Olsen, Witell & Gustafsson, 2014; Oliver, 2010 und 1999; Reichheld & Teal, 1996; Sabir Irfan, Irfan, Akhtar, Abbas Pervez & ur Rehman, 2014), sondern wurde auch bei Studierenden



untersucht. Dabei wird Zufriedenheit als Mediatorvariable zwischen postulierten unabhängigen Variablen wie Servicequalität und Ausstattung auf der einen Seite und Studierendenloyalität als abhängige Variable auf der anderen modelliert (Helgesen & Nettet, 2007). Die Arbeit an der Loyalität von Studierenden wird als wichtiges Ziel und Handlungsfeld für Hochschulen empfohlen (Hennig-Thurau, Langer & Hansen, 2001, S. 332). Es gilt also Einflussfaktoren auf die Studierendenzufriedenheit und -loyalität zu identifizieren.

### 2.3 Einflussfaktoren auf Studierendenzufriedenheit und -loyalität

Die unterschiedlichen Gestaltungsoptionen und Anwendungsszenarien multimedialer Lerninhalte sind u. a. von Rey (2009) und Kerres (2012) ausführlich beschrieben worden und werden in diesem Artikel daher ausgespart. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf den bisher wenig untersuchten sozialen Komponenten eines Online-Kursdesigns, deren Zusammenspiel und deren relativer Bedeutung. Dabei stehen drei Aspekte im Fokus:

*Betreuung:* In früheren Studien sind Servicequalität (Helgesen & Nettet, 2007), Vertrauen in das Personal und die Qualität des Unterrichts (Hennig-Thurau et al., 2001) sowie die Charakteristiken der Lehrenden (Gruber, Lowrie, Brodowsky, Roppel, Voss & Chowdhury, 2012) als Einflussfaktoren auf Studierendenzufriedenheit und -loyalität deutlich geworden. Die Betreuung durch die Lehrenden könnte eine wichtige Variable für die Zufriedenheit und Loyalität der Studierenden darstellen. Hypothese 1 lautet:

H1: „Die Betreuung durch die Lehrenden hat signifikanten Einfluss auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität.“

*Interaktion:* Die Forschung zu virtuellen Gruppen und Teams (Hertel, Geister & Konradt, 2005, für einen Überblick) identifiziert Kommunikation und Interaktion als wichtige motivationale Faktoren. Sozio-emotionales Feedback kann Motivation, Zufriedenheit und Leistung von Mitgliedern virtueller Teams steigern (Huang & Lai, 2001; Weisband, 2002). Die Situation in einem Online-Studium weist Parallelen zu virtueller Gruppenarbeit auf: Experimentelle Arbeiten mit virtuellen Studienteams haben Zusammenhänge zwischen der Effektivität des Teams und privater, nicht auf die Aufgabe bezogener Kommunikation gezeigt. Ein höherer Anteil an persönlicher Kommunikation hat das Vertrauen und die Kooperation im Team verbessert (Bos, Olson, Gergle, Olson & Wright, 2002; Moore, Kurtzberg, Thompson & Morris, 1999; Rocco, 1998; Zheng, Veinott, Bos, Olson & Olson, 2002). Auch für E-Learning-Angebote könnten Interaktion und Kooperation motivierende Faktoren darstellen. Dass das soziale Umfeld Einfluss auf die Lebenszufriedenheit von Studierenden hat, konnten Gilman, Huebner & Laughlin (2000) für Präsenzstudiengänge zeigen. Hypothese 2 lautet daher:

H2: „Die Interaktion zwischen den Studierenden hat signifikanten Einfluss auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität.“

*Feedback:* Die Handlungsregulationstheorie (Hacker, 2005, für einen Überblick) betont die besondere Bedeutung von Rückmeldungen für die Handlungssteuerung. Auch in den Theorien zur Arbeitsmotivation (Hackman & Oldham, 1975) findet sich Feedback als motivierende Komponente. Smither, London und Reilly (2005) bspw. zeigen den positiven Effekt von Feedback auf die Leistung von Angestellten auf. Schaper (2014) betont, dass im Hinblick auf den Wert von Feedback u. a. von Bedeutung ist, zu welchem Zeitpunkt dies gegeben wird. Allerdings sind die Befunde hier nicht eindeutig. Feldstudien zeigen die Vorteile von kurzfristigem Feedback (Kulik & Kulik, 1988), Laboruntersuchungen heben den Effekt von später erteiltem Feedback hervor (Schmidt & Bjork, 1992). Aktuellere Studien, die summatives und formatives Feedback<sup>1</sup> gegenüberstellen, konnten zeigen, welchen Einfluss Rückmeldungen zum Lernverhalten und Lernfortschritt haben. Auch wenn frühere Meta-Analysen zu Feedbackprozessen hinsichtlich der optimalen Terminierung der Rückmeldung noch keine signifikanten Ergebnisse zeigen konnten (Bangert-Drowns, Kulik, Kulik & Morgan, 1991), stellen Perera und Kollegen eine starke Korrelation von formativem Feedback mit der Leistung der Studierenden fest (Perera, Nguyen & Watty, 2014). Wann Feedback erfolgt, könnte sich daher auch auf Zufriedenheit und Loyalität der Studierenden auswirken:

H3: „Das Feedback hat signifikanten Einfluss auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität.“

*Kombination der Einflussfaktoren:* Die vorigen Hypothesen prüfen die individuelle Wirkung der drei Kursdesignelemente. Erwartet wird, dass die Kursdesignelemente sich positiv ergänzen. Hypothese 4 zielt entsprechend auf die ideale Kombination aller drei Kursdesignelemente ab:

H4: „Die Kombination aller drei Kursdesignelemente erzielt die höchste (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität.“

### **3. Methode**

#### **3.1 Stichprobe**

Die Stichprobe umfasste 58 Teilnehmende (464 Vignetten). Davon waren 29 (50%) weiblich. Sechs Teilnehmende (10,3%) hatten einen Migrationshintergrund. Das

---

1 Formatives Feedback bezeichnet Rückmeldungen an einen Lernenden, die dazu dient das Denken oder Handeln des Lernenden zu verändern, um sein Lernen zu verbessern. Summatives Feedback stellt eine abschließende Rückmeldung am Ende des Lernprozesses dar.

Durchschnittsalter betrug 23,40 Jahre ( $SD = 6,00$  Jahre). Im Schnitt hatten die Teilnehmenden 2,98 Jahre Berufserfahrung ( $SD = 5,23$  Jahre). Zehn Teilnehmende (17,2%) hatten bereits Erfahrung mit Online-Kursen gesammelt.

### 3.2 Instrumente

Alle Variablen wurden auf einer fünfstufigen, endpunktbenannten Skala von 1 (stimme nicht zu) bis 5 (stimme voll zu) erfasst. Im Folgenden werden die Untersuchungsvariablen beschrieben.

*Studierendenzufriedenheit* wurde über eine 3-Item-Skala von Suhre, Jansen, Ellen & Harskamp (2007) erfasst. Die Skala wurde mithilfe der Back-Translation-Methode (Brislin, 1970) aus dem Englischen übersetzt und für die bestehende Untersuchung angepasst. Die deutschen Items lauten: *Ich bin zufrieden mit der Kurswahl. Ich bin enttäuscht von diesem Kurs (–). Ich überlege den Kurs zu wechseln (–)*. Die Reliabilität der Skala nach Cronbach's Alpha lag für die acht Vignetten zwischen 0,63 und 0,89. Der Median der Alphas lag bei 0,82.

*Studierendenloyalität* wurde über eine 6-Item-Skala (nach Hennig-Thurau et al., 2001) erfasst. Auch hier wurde die Back-Translation-Methode zur Übersetzung verwendet. Die deutschen Items lauten: *Ich würde diesen Kurs jemand anderem empfehlen. Ich würde diese Hochschule jemand anderem empfehlen. Ich bin sehr daran interessiert mit dieser Hochschule Kontakt zu halten. Wenn ich nochmal wählen könnte, würde ich den gleichen Kurs wieder wählen. Wenn ich nochmal wählen könnte, würde ich die gleiche Hochschule wieder wählen. Ich würde Mitglied einer Alumni-Organisation dieser Hochschule werden*. Cronbach's Alpha lag zwischen 0,79 und 0,92 (Median der Alphas = 0,83).

*Kontrollvariablen*. Als Kontrollvariablen wurden Alter, Geschlecht, Erfahrung mit Online-Kursen, Berufserfahrung und Migrationshintergrund erhoben.

### 3.3 Design

Die Untersuchung wurde als Vignettenstudie in einem sogenannten Policy-Capturing-Design-Ansatz angelegt. Dabei werden den Teilnehmenden kurze Situationsbeschreibungen (Vignetten) in randomisierter Reihenfolge zur Bewertung vorgelegt. In den Situationsbeschreibungen werden die unabhängigen Variablen systematisch als hoch oder niedrig ausgeprägt variiert. In dieser Untersuchung wurden die Variablen wie folgt modelliert (Tabelle 1):

Tab. 1: Modellierung der Variablen

Variable	Hohe Ausprägung	Niedrige Ausprägung
Betreuung durch die Lehrenden	An der Hochschule X gibt es wöchentlich abends eine Online-Sprechstunde.	An der Hochschule X gibt es monatlich abends eine Online-Sprechstunde.
Interaktion zwischen den Studierenden	Es gibt einen regen Austausch zwischen den Studierenden. Man hilft sich gegenseitig bei Problemen.	Es gibt kaum Austausch zwischen den Studierenden. Jeder studiert für sich alleine.
Feedback	Man erhält während des Semesters kontinuierlich Feedback zum Lernerfolg.	Die Prüfung am Ende des Semesters gibt Auskunft zum Lernerfolg.

Durch die Kombination von drei unabhängigen Variablen mit jeweils hoher oder niedriger Ausprägung ergaben sich in dieser Untersuchung acht ( $2^3$ ) verschiedene Vignetten. Abbildung 1 zeigt eine beispielhafte Vignette.

„An der Hochschule E gibt es wöchentlich abends eine Online-Sprechstunde. Es gibt kaum Austausch zwischen den Studierenden. Jeder studiert für sich alleine. Die Prüfung am Ende des Semesters gibt Auskunft zum Lernerfolg.“

Abb. 1: Beispiel einer Vignette

### 3.4 Auswertungsmethoden

Das beschriebene Design ermöglicht eine Auswertung sowohl auf Personen- als auch auf Vignettenebene. Bei der Auswertung auf Personenebene stehen in den Zeilen der Auswertungstabelle die Angaben der jeweiligen Versuchspersonen. Auf Personenebene können über eine Varianzanalyse mit Messwiederholung die Bewertungen der einzelnen Vignetten auf statistisch bedeutsame Unterschiede geprüft werden.

Bei der Auswertung auf Vignettenebene stehen in den Zeilen der Auswertungstabelle jene Angaben, die sich aus der Kombination von Person und Vignette ergeben. Bei Auswertung auf Vignettenebene steigt bei acht Vignetten die Stichprobengröße insofern auf das Achtfache – im Falle dieser Untersuchung auf  $8 \times 58 = 464$  Vignetten. Um eine Auswertung auf Vignettenebene zu ermöglichen werden die unabhängigen Variablen dummy-kodiert (0/1) in die Zeilen eingefügt. So kann regressionsanalytisch der relative Einfluss der dummy-kodierten unabhängigen Variablen (Betreuung durch die Lehrenden, Interaktion zwischen den Studierenden und Feedback) auf die abhängigen Variablen Studierendenzufriedenheit und Studierendenzufriedenheit ermittelt werden.

## 4. Ergebnisse

### 4.1 Deskriptive Statistiken und Korrelationen

Tabelle 2 zeigt die deskriptiven Statistiken und Korrelationen, der in der Arbeit untersuchten Variablen auf Personenebene.

### 4.2 Überprüfung der Hypothesen 1–3

Zur Überprüfung der Hypothesen 1–3 wurde ein schrittweise aufgebautes Regressionsmodell gerechnet (Tabelle 3). Als Kontrollvariablen wurden in Schritt 1 Geschlecht, Migrationshintergrund, Berufserfahrung und Erfahrung mit Onlinekursen eingefügt. Das Alter wurde aufgrund eines hohen Zusammenhangs mit der Berufserfahrung ( $r = 0,89$ ) nicht in die Analyse aufgenommen. Schritt 2 beinhaltete die drei postulierten Prädiktoren Betreuung, Interaktion und Feedback. Die Kontrollvariablen klärten mit  $R^2 = 0,02$  ( $p = 0,06$ ) für Studierendenzufriedenheit und  $R^2 = 0,02$  ( $p = 0,05$ ) für Studierendenloyalität nur geringe Varianz in den abhängigen Variablen auf. Von den Kontrollvariablen stehen die Berufserfahrung in einem signifikant positiven Zusammenhang mit Studierendenzufriedenheit und der Migrationshintergrund in einem signifikant negativen Zusammenhang mit der Studierendenloyalität. Nach Einfügen der Prädiktoren in Schritt 2 stieg die Varianzaufklärung auf  $R^2 = 0,21$  ( $p < 0,01$ ) für Studierendenzufriedenheit und auf  $R^2 = 0,22$  ( $p < 0,01$ ) für Studierendenloyalität.

Im Folgenden werden die Untersuchungshypothesen überprüft. Hypothese 1 postulierte einen Einfluss der Betreuung durch die Lehrenden auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität. Die Ergebnisse der Regressionsanalyse zeigen einen signifikanten Einfluss sowohl auf Studierendenzufriedenheit ( $\beta = 0,12$ ;  $p < 0,01$ ) als auch auf Studierendenloyalität ( $\beta = 0,14$ ;  $p < 0,01$ ). Hypothese 1 kann damit als bestätigt angesehen werden.

Hypothese 2 unterstellte einen Einfluss der Interaktion der Studierenden auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität. Die Ergebnisse der Regressionsanalyse zeigen einen signifikanten Einfluss sowohl auf Studierendenzufriedenheit ( $\beta = 0,40$ ;  $p < 0,01$ ) als auch auf Studierendenloyalität ( $\beta = 0,40$ ;  $p < 0,01$ ). Hypothese 2 kann damit als bestätigt angesehen werden.

Hypothese 3 vermutete einen Einfluss von Feedback auf (a) Studierendenzufriedenheit und (b) Studierendenloyalität. Die Ergebnisse der Regressionsanalyse zeigen einen signifikanten Einfluss sowohl auf Studierendenzufriedenheit ( $\beta = 0,13$ ;  $p < 0,01$ ) als auch auf Studierendenloyalität ( $\beta = 0,14$ ;  $p < 0,01$ ). Hypothese 3 kann damit als bestätigt angesehen werden.

Tab. 2: Korrelationsmatrix auf Personenebene

Nr. Variable	MW	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1 Geschlecht	--	--	--																				
2 Migrationshintergrund	--	--	-,11	--																			
3 Alter	23,40	6,03	,03	,13	--																		
4 Berufserfahrung	2,98	5,23	,12	,11	<b>,89</b>	--																	
5 Erfahrung mit Onlinekursen	--	--	,18	,14	-,24	-,19	--																
6 Stud.Zuf.Vig A (101)	3,11	0,91	-,03	-,08	,07	,08	-,05	(,79)															
7 Stud.Zuf.Vig B (111)	3,96	0,99	<b>,27</b>	,18	,02	,07	,18	,02	(,89)														
8 Stud.Zuf.Vig C (001)	2,99	1,05	,02	,03	<b>,30</b>	<b>,28</b>	-,01	,24	,02	(,81)													
9 Stud.Zuf.Vig D (011)	3,69	0,94	-,17	,09	,04	,02	-,05	-,06	,19	,10	(,85)												
10 Stud.Zuf.Vig E (100)	2,82	0,98	,18	-,20	,13	,18	-,11	,26	-,07	,24	-,08	(,85)											
11 Stud.Zuf.Vig F (110)	3,84	0,77	,05	,03	-,06	-,01	,02	-,10	,49	,26	,18	-,15	(,63)										
12 Stud.Zuf.Vig G (000)	2,63	1,05	,20	,08	<b>,27</b>	<b>,36</b>	,03	,08	-,11	,14	,01	<b>,63</b>	<b>-,32</b>	(,84)									
13 Stud.Zuf.Vig H (010)	3,38	0,93	-,10	-,02	,04	,09	-,01	,19	,12	,08	<b>,45</b>	,07	,18	,14	(,78)								
14 Stud.Loy.Vig A (101)	2,68	0,67	-,20	-,04	-,10	-,17	,04	<b>,72</b>	-,11	,11	-,17	,24	-,14	,05	,10	(,80)							
15 Stud.Loy.Vig B (111)	3,43	0,78	,14	,18	-,11	-,09	,18	,18	<b>,73</b>	-,21	-,05	-,12	<b>,27</b>	-,19	,01	,20	(,83)						
16 Stud.Loy.Vig C (001)	2,49	0,77	-,16	-,14	,05	,00	,02	<b>,35</b>	-,12	<b>,59</b>	-,11	,23	,12	-,05	,08	<b>,38</b>	,02	(,84)					
17 Stud.Loy.Vig D (011)	3,17	0,77	-,12	-,03	-,03	-,02	,00	,08	,14	,02	<b>,59</b>	-,10	,16	-,05	<b>,36</b>	,15	,21	,19	(,83)				
18 Stud.Loy.Vig E (100)	2,47	0,77	-,07	-,23	-,05	-,02	,04	,20	-,14	,00	-,11	<b>,69</b>	<b>-,26</b>	<b>,41</b>	,02	<b>,38</b>	,00	,25	,01	(,88)			
19 Stud.Loy.Vig F (110)	3,18	0,68	-,09	-,01	-,18	-,22	-,05	-,02	,12	-,15	-,03	-,16	<b>,44</b>	<b>-,27</b>	,15	,14	<b>,28</b>	,15	<b>,37</b>	-,04	(,78)		
20 Stud.Loy.Vig G (000)	2,30	0,87	,06	-,23	-,07	-,03	,05	-,05	<b>-,34</b>	-,21	-,12	<b>,37</b>	<b>-,35</b>	<b>,63</b>	,07	,21	-,25	-,13	-,11	<b>,52</b>	-,13	(,91)	
21 Stud.Loy.Vig H (010)	2,82	0,77	-,23	<b>-,30</b>	-,14	-,22	-,18	,11	-,13	-,09	,17	,08	,06	,02	<b>,59</b>	<b>,33</b>	,11	<b>,29</b>	<b>,46</b>	,26	<b>,50</b>	<b>,32</b>	(,85)

Notiz: N=58; signifikante ( $p<0,05$ ) Korrelationen sind fett gedruckt.

Tab. 3: Regressionsanalyse auf Vignettenebene

		Studierendenzufriedenheit					Studierendenloyalität				
		B	SE (b)	$\beta$	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	B	SE (b)	$\beta$	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
Step 1	Kontrollvariablen				,02					,02*	
	Geschlecht	,08	,10	,04			-,13	,08	-,08		
	Migrationshintergrund	,00	,16	,00			-,28	,13	-,10*		
	Berufserfahrung	,03	,01	,13**			-,01	,01	-,06		
	Erfahrung mit Onlinekursen	,05	,14	,02			,07	,11	,03		
Step 2	Unabhängige Variablen				,21**	,19**				,22**	,20**
	Geschlecht	,08	,10	,04			-,13	,07	-,08		
	Migrationshintergrund	,00	,15	,00			-,28	,12	-,10*		
	Berufserfahrung	,03	,01	,13**			-,01	,01	-,06		
	Erfahrung mit Onlinekursen	,05	,12	,02			,07	,10	,03		
	Betreuung	,26	,09	,12**			,24	,07	,14**		
	Interaktion	,84	,09	,40**			,67	,07	,40**		
	Feedback	,27	,09	,13**			,24	,07	,14**		

Notiz: \* = p &lt; 0,05; \*\* p &lt; 0,01

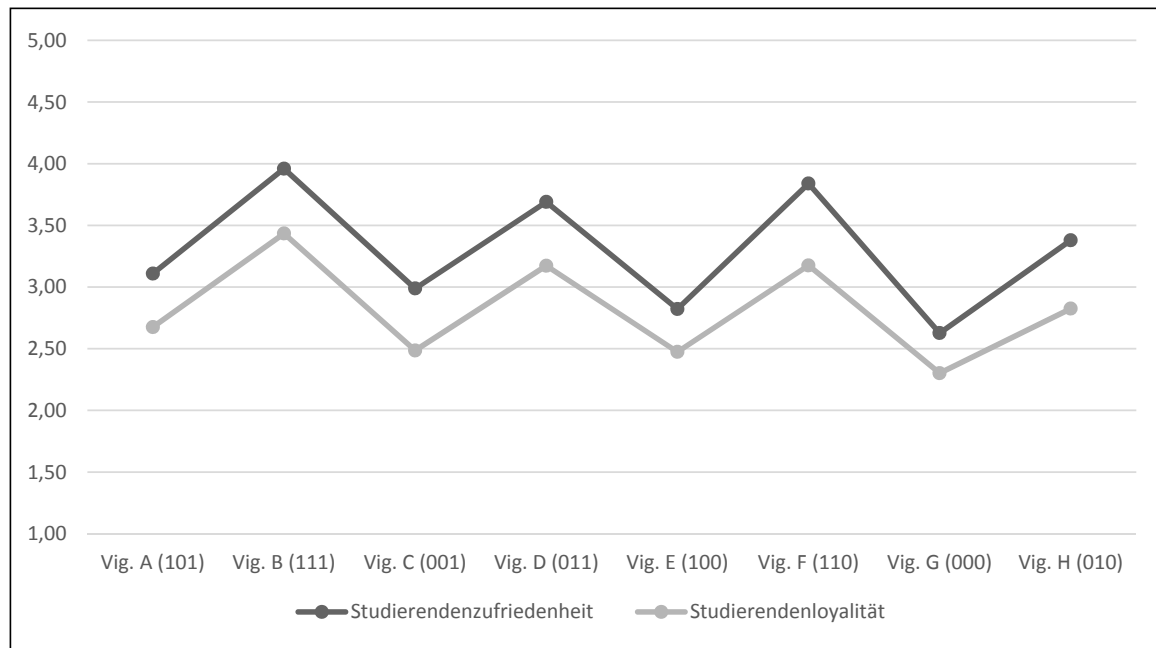


Abb. 2: Ausprägung der Studierendenzufriedenheit und -loyalität nach Vignetten

### 4.3 Überprüfung der Hypothese 4

Die vierte Hypothese untersuchte den Interaktionseffekt der drei unabhängigen Variablen auf die Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität. Abbildung 2 zeigt die Bewertung der Vignetten im Vergleich. Die graphisch sichtbaren Unterschiede in der Bewertung wurden über eine Varianzanalyse mit Messwiederholung überprüft. Sowohl für die Studierendenzufriedenheit ( $F_{\text{Greenhouse-Geisser}} = 17,45$ ;  $df = 5,05$ ;  $p < 0,01$ ) als auch für die Studierendenloyalität ( $F_{\text{Greenhouse-Geisser}} = 19,77$ ;  $df = 4,93$ ;  $p < 0,01$ ) zeigen sich signifikante Unterschiede. Dabei erfuhr Vignette B, die positive Ausprägungen auf allen Variablen darstellte, stets die höchsten Bewertungen. Hypothese 4 kann damit als bestätigt angesehen werden.

## 5. Diskussion

### 5.1 Erklärung der Ergebnisse

Diese Studie untersucht Design-Elemente von Online-Kursen außerhalb der reinen Gestaltung der Kursmaterialien. Es konnte gezeigt werden, dass die Betreuung der Studierenden durch die Lehrenden, die Interaktion der Studierenden und das Feedback zu den eigenen Lernergebnissen einen Einfluss auf die Studierendenzufriedenheit und die Studierendenloyalität haben. Den stärksten Einfluss weist dabei die Interaktion der Studierenden auf (vgl. Tab. 3). Es ist anzunehmen, dass insbesondere der Aspekt der gegenseitigen Hilfe hier eine besondere Rolle spielt. Im Gegensatz zu Präsenz-Studierenden sind Online-Studierende im ersten Schritt auf sich allein



gestellt. Ein Online-Kurs, der soziale Aspekte des Lernens und insbesondere gegenseitige Unterstützung betont, hebt sich positiv ab.

## **5.2 Methodenkritik und Empfehlungen für die weitere Forschung**

Wie bei jeder Studie können auch bei der vorliegenden Studie methodische Kritikpunkte angebracht werden. So konnte bei der genutzten Methode, dem Policy-Capturing-Design, kein reales Verhalten, sondern lediglich die Bewertungen hypothetischer Situationen beobachtet werden. Dieser Sachverhalt wurde bewusst in Kauf genommen, um die Möglichkeit zu haben, die Wirkung der drei unabhängigen Variablen in einer Untersuchung zu überprüfen. Ferner könnte die Homogenität der Stichprobe zu Einschränkungen der Generalisierbarkeit geführt haben. Befragt wurden ausschließlich Studierende. Jedoch bildeten die befragten Studierenden die spätere Zielgruppe von E-Learning-Kursen ab. Dennoch sollten zukünftige Untersuchungen die Befunde an einer breiteren Stichprobe überprüfen.

## **5.3 Empfehlungen für die Praxis**

Anbieter von Online-Kursen sollten in erster Linie die Kooperation der Studierenden als soziale Bindungskomponente stärken. Hierfür könnten eine Reihe von Online- und – im Falle von Blended-Learning-Kursen – Offline-Features eingesetzt werden. Als kooperationsstimulierende Online-Features könnten (a) Gruppenaufgaben, (b) asynchrone Kommunikationsmedien und (c) synchrone Kommunikationsmedien eingesetzt werden. Gruppenaufgaben schaffen den Anlass für Interaktion. Ihre erfolgreiche Bewältigung erfordert den Austausch von Informationen. Je nach Aufgabeninterdependenz wird ein unterschiedliches Maß an Abstimmung benötigt. Hierbei stimulieren Gruppenziele die Zusammenarbeit und gemeinsame Erfolge stehen in Zusammenhang mit Gruppenkohäsion. Online-Kurse bieten eine Reihe von asynchronen Möglichkeiten der Kommunikation. Eine erfolgversprechende Variante könnten moderierte Foren darstellen. Damit die Foren genutzt werden, sollten hier aktuelle Informationen oder Aufgabenstellungen hinterlegt werden. Die Moderation der Foren sollte dafür sorgen, dass Fragen zügig und ausführlich beantwortet werden, damit die Studierenden den Nutzen erkennen. Für die direkte Interaktion der Studierenden sollten auch synchrone Kommunikationsinstrumente wie Online-Class-Rooms oder Messenger-Programme bereitgestellt werden. Auf diesem Wege können die Studierenden untereinander komplexe Fragestellungen diskutieren.

Bei Blended-Learning-Formaten können zudem Offline-Elemente zur Stimulation von Kooperation unter den Studierenden eingesetzt werden. Ein Kick-Off-Treffen zu Beginn des Kurses verknüpft mit einem sozialen Event gibt den Studierenden Gelegenheit sich persönlich kennen zu lernen und die Basis für vertrauensvolle

Kooperation zu legen, was die spätere Interaktion über Online-Medien erleichtert. Diese Basis kann im Rahmen von Präsenzveranstaltungen weiter ausgebaut werden.

Die Kursdesignelemente Betreuung durch die Lehrenden und Feedback zum Lernfortschritt übten in dieser Untersuchung einen geringeren, jedoch signifikanten Einfluss auf die abhängigen Variablen aus. Im Hinblick auf die Betreuung durch die Lehrenden ist für die Praxis zu empfehlen, dass eine regelmäßige Erreichbarkeit z. B. über eine wöchentliche Sprechstunde sichergestellt wird. Es sollte zudem ein regelmäßiges Feedback zum Lernfortschritt erfolgen. Beispielsweise können Self-Assessments bereitgestellt werden. Ebenso kann die Prüfungsleistung in Teilleistungen erfolgen, die im Laufe des Semesters eingereicht und bewertet werden. Am wichtigsten für eine hohe Loyalität der Studierenden ist gemäß den vorliegenden Ergebnissen dieser Studie aber die Interaktion zwischen den Studierenden anzuregen und aufrecht zu erhalten, indem im Online-Kursraum ein Klima des Vertrauens und der gegenseitigen Hilfe gelebt wird.

## Literatur

- Al-hawari, M. A. & Mouakket, S. (2010). The influence of technology acceptance model (TAM) factors on students' e-satisfaction and e-retention within the context of UAE e-learning. *Education, Business & Society*, 3 (4), 299–314.
- Atwood, M. E., Karat, C.-M., Lund, A., Coutaz, J. & Karat, J. (Hrsg.) (1998). *CHI '98 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. Los Angeles, California, United States.
- Bangert-Drowns, R. L., Kulik, C.-L. C., Kulik, J. A. & Morgan, M. (1991). The Instructional Effect of Feedback in Test-Like Events. *Review of Educational Research*, 61 (2), 213–238. DOI: 10.3102/00346543061002213.
- Barthelmeß, H. (2015). *E-Learning – bejubelt und verteufelt. Lernen mit digitalen Medien, eine Orientierungshilfe*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bos, N., Olson, J., Gergle, D., Olson, G. & Wright, Z. (2002). Effects of four computer-mediated communications channels on trust development. In D. Wixon (Hrsg.). *CHI '02 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 2002 (S. 135–140). Minneapolis, Minnesota, USA.
- Brislin, R. W. (1970). Back-Translation for Cross-Cultural Research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1, 185–216.
- Gilman, R., Huebner, S. & Laughlin, J. E. (2000). A first study of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale with adolescents. *Social Indicators Research*, 52 (2), 135–160. Verfügbar unter: <http://search.proquest.com/docview/197667955?accountid=135363> [25.11.2015].
- Gruber, T., Lowrie, A., Brodowsky, G. H., Reppel, A. E., Voss, R. & Chowdhury, I. N. (2012). Investigating the Influence of Professor Characteristics on Student Satisfaction and Dissatisfaction. A Comparative Study. *Journal of Marketing Education*, 34 (2), 165–178. DOI: 10.1177/0273475312450385.
- Hacker, W. (2005). *Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Wissens-, Denk- und körperlicher Arbeit* (2. vollständig überarbeitete und ergänzte Aufl.). In *Schriften zur Arbeitspsychologie*, Bd. 58. Bern: Huber.

- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60 (2), 159–170. DOI: 10.1037/h0076546.
- Helgesen, Ø. & Nettet, E. (2007). Images, Satisfaction and Antecedents: Drivers of Student Loyalty? A Case Study of a Norwegian University College. *Corp Reputation Rev*, 10 (1), 38–59.
- Hennig-Thurau, T., Langer, M. F. & Hansen, U. (2001). Modeling and Managing Student Loyalty. An Approach Based on the Concept of Relationship Quality. *Journal of Service Research*, 3 (4), 331–344. DOI: 10.1177/109467050134006.
- Hertel, G., Geister, S. & Konradt, U. (2005). Managing virtual teams. A review of current empirical research. *Human Resource Management Review*, 15 (1), 69–95. DOI: 10.1016/j.hrmr.2005.01.002.
- Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R. & Sommer, D. (2014). Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen: Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. In *Forum Hochschule* (Bd. 4/2014). Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Verfügbar unter: [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201404.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201404.pdf) [03.12.2015].
- Hinds, P. & Kiesler, S. (Hrsg.) (2002). *Distributed work*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Homburg, C. (2008). *Kundenzufriedenheit. Konzepte, Methoden, Erfahrungen* (7. überarbeitete Aufl.). Wiesbaden: Gabler (Wissenschaft & Praxis).
- Huang, W. W. & Lai, V. S. (2001). Can GSS groups make better decisions and feel good at the same time? A longitudinal study of asynchronous GSS groups. In *Hawaii International Conference on System Sciences. HICSS-34*. 3–6 Jan. 2001. Maui, HI, USA.
- Karren, R. J. & Barringer, M. W. (2002): A Review and Analysis of the Policy-Capturing Methodology in Organizational Research. Guidelines for Research and Practice. *Organizational Research Methods*, 5 (4), 337–361.
- Kerres, M. (2012): *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote* (3. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. C. (1988). Timing of Feedback and Verbal Learning. *Review of Educational Research*, 58 (1), 79–97. DOI: 10.3102/00346543058001079.
- Lervik Olsen, L., Witell, L. & Gustafsson, A. (2014). Turning customer satisfaction measurements into action. *Journal of Service Management*, 25 (4), 556–571.
- Moore, D. A., Kurtzberg, T. R., Thompson, L. L. & Morris, M. W. (1999). Long and Short Routes to Success in Electronically Mediated Negotiations: Group Affiliations and Good Vibrations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 77 (1), 22–43. DOI: 10.1006/obhd.1998.2814.
- Nerdinger, F. W., Blickle, G. & Schaper, N. (2014). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. vollständig überarbeitete Aufl.). Berlin: Springer (Springer-Lehrbuch).
- Nolte, J. (2010). *Büffeln ohne Ende: Fernstudien sind beliebt – doch warum werden sie so oft abgebrochen?* DIE ZEIT 22. Dezember. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2010/52/C-Fernuni> [01.07.2016].
- Oliver, Richard L. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing* (63), 33–44.
- Oliver, Richard L. (2010). *Satisfaction: A behavioral perspective on the consumer* (2nd ed.). Armonk, N.Y.: M.E. Sharpe.
- Perera, L., Nguyen, H. & Watty, K. (2014). Formative Feedback through Summative Tutorial-based Assessments. The Relationship to Student Performance. *Accounting Education*, 23 (5), 424–442. DOI: 10.1080/09639284.2014.947093.

- Reichheld, F. F. & Teal, T. (1996). *The loyalty effect: The hidden force behind growth, profits, and lasting value*. Boston, Mass., London: Harvard Business School; McGraw-Hill.
- Rey, G. D. (2009). *E-Learning. Theorien, Gestaltungsempfehlungen und Forschung* (1. Aufl.). Bern: Huber (Psychologie Lehrbuch).
- Rocco, E. (1998). Trust breaks down in electronic contexts but can be repaired by some initial face-to-face contact. In M. E. Atwood, C.-M. Karat, A. Lund, J. Coutaz & J. Karat (Hrsg.), *CHI '98 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, (S. 496–502). Los Angeles, California, United States. DOI: 10.1145/274644.274711.
- Sabir Irfan, R., Irfan, M., Akhtar, N., Abbas Pervez, M. & ur Rehman, A. (2014). Customer Satisfaction in the Restaurant Industry; Examining the Model in Local Industry Perspective. In *Journal of Business Strategy 2014* (4), 18–31.
- Schaper, N. (2014). Theoretische Modelle des Arbeitshandelns. In F. W. Nerdinger, G. Blickle & N. Schaper (Hrsg.). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. vollständig überarbeitete Aufl. S. 321–345). Berlin: Springer (Springer-Lehrbuch).
- Schmidt, R. A. & Bjork, R. A. (1992). New Conceptualizations of Practice. Common Principles in Three Paradigms Suggest New Concepts for Training. *Psychological Science*, 3 (4), 207–217. DOI: 10.1111/j.1467-9280.1992.tb00029.x.
- Sesink, W. (2010). *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten. Mit Internet, Textverarbeitung, Präsentation, E-Learning, Web2.0*. Unter Mitarbeit von A. Lampe und C. Zentgraf (8. vollständig überarbeitete und aktualisierte Aufl.). München: Oldenbourg.
- Smither, J. W. London, M. & Reilly, R. R. (2005). Does performance improve following multisource feedback? A theoretical model, meta-analysis, and review of empirical findings. *Personnel Psychology*, 58 (1), 33–66. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2005.514\_1.x.
- Suhre, C. J., Jansen, Ellen P. W. A. & Harskamp, E. G. (2007). Impact of degree program satisfaction on the persistence of college students. *High Educ*, 54 (2), 207–226.
- Weisband, S. (2002). Maintaining awareness in distributed team collaboration: Implications for leadership and performance. In P. Hinds & S. Kiesler (Hrsg.). *Distributed work*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Wixon, D. (Hrsg.) (2002). *CHI '02 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. Minneapolis, Minnesota, USA.
- Zheng, J., Veinott, E., Bos, N., Olson, J. S., & Olson, G. M. (2002). Trust without touch: Jump-starting long-distance trust with initial social activities. In D. Wixon (Hrsg.). *CHI '02 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (S. 141–146). Minneapolis, Minnesota, USA. DOI: 10.1145/503376.503402.

Das diesem Beitrag zugrunde liegende Vorhaben „Offene Hochschulen in Schleswig-Holstein: Lernen im Netz, Aufstieg vor Ort (LINA VO)“ wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen FKZ 16OH12030 an der Fachhochschule Westküste gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

